

## **Almut Krapf**

(Meinel Preis, 1. Preisträgerin Referate wissenschaftlicher Nachwuchs)

# Kinder im Leistungssport Kunstturnen – Die wahrgenommene Qualität der Beziehungen zu Trainer und Eltern: Analyse der Zusammenhänge zu protektiven Ressourcen und motivationalen Aspekten<sup>1</sup>

## **Summary**

This study analyzes to what extent the quality of the parent-child and coach-athlete relationships correlates with the athlete's protective resources and motivational processes. To this end, a cross-sectional study combining quantitative and qualitative methods is used. An Attachment Story Completion Task determines the quality of the relationship with parents and coaches. A standardized questionnaire assesses the athlete's protective resources and motivational aspects. The results show, among other things, significant differences indicating that high quality relationships enhance to strong commitment in practice.

## **Zusammenfassung**

In dieser Studie wird untersucht, inwieweit die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung als auch die Qualität der Trainer<sup>2</sup>-Athlet-Beziehung in Zusammenhang mit protektiven Ressourcen und motivationalen Prozessen der Sportler stehen. In einer kombiniert quantitativ-qualitativen Querschnittstudie wurde

---

<sup>1</sup> Betreuer der Arbeit ist Herr Professor Dr. Alfred Richartz, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft, Universität Hamburg

<sup>2</sup> Zur freundlicheren Lesbarkeit wird hier vorwiegend die männliche Form gewählt, es sind aber selbstverständlich immer auch die Turnerinnen und Trainerinnen gemeint.

durch ein *Geschichtenergänzungsverfahren* die Beziehungsqualität zu Eltern und Trainer erfasst und mit einem Fragebogen protektiven Ressourcen und motivationalen Aspekte erhoben. Die Ergebnisse zeigen u.a. signifikante Unterschiede zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern. Kinder, die ein sicheres Bindungsverhalten zeigten, wiesen sowohl eine höhere Beziehungsqualität zum Trainer, als auch höhere Trainingsinvestitionen auf.

**Schlagworte:** Kinderleistungssport, Trainer-Athlet-Beziehungsqualität, protektive Ressourcen, motivationale Aspekte, Kunstturnen

## 1. Theoretische Vorüberlegungen

Aktuelle Studien zur Talentforschung behandeln die Qualität der Beziehungen zwischen Trainern und Athleten im Kinderleistungssport nicht systematisch (erste Untersuchungen in Richartz, Hoffmann & Sallen, 2009). Die spärliche Befundlage mag auf einen Mangel an validen Untersuchungsinstrumentarien zur Messung der Beziehungsqualität zurückzuführen sein. Deshalb wurde hier ein Erhebungsinstrument aus der Bindungsforschung für den leistungssportlichen Kontext im Kindesalter adaptiert (ebd.) auf welches später näher eingegangen wird. Zunächst soll jedoch ein Bogen, ausgehend vom Aspekt der sozialen Unterstützungsquellen als Anspruch an den Leistungssport im Kindesalter (Grube, 1996), hin zu einer Position, in welcher die Beziehungsqualität als notwendigen Ressource betrachtet wird (Richartz et al., 2009), gespannt werden. Obwohl der Bedeutung von Ressourcen für den Leistungssport im Kindesalter ein großes Gewicht beigemessen wird – besonders wenn man davon ausgeht, dass der Wettkampfbetrieb ein von Erwachsenen konstruiertes System ist, in dem sich die kleinen Athleten bewähren wollen oder sollen – stehen Forschungsaktivitäten noch am Anfang ihrer Umsetzung. Es ist nicht das Anliegen dieser Studie, die Belastungen der jungen Sportler zu erfassen, vielmehr wird das Augenmerk auf die Unterstützungsquellen gelegt, von welchen die Athleten profitieren können. In der Literatur hat sich die Unterscheidung von personalen Ressourcen und sozialen Ressourcen durchgesetzt (Beutel, 1989; Mansel et al. 1991; Schwarzer 1992; Viel & Ihle, 1993). Zu den personalen Ressourcen zählen ein positives *Selbstkonzept* und verschiedene *aufgabenspezifische Selbstwirksamkeitserwartungen*. Hierbei gilt es besonders zu beachten, dass sich die personalen Ressourcen im Altersabschnitt der in vorliegender Untersuchung betrachteten Kinder gerade entwickeln und erst im Laufe des Älterwerdens festigen. Für Kinder sind außerfamiliäre soziale Umwelten eine Zone des Unbekannten. Um sich entwickeln zu können, brauchen Kinder einen sicheren Hafen. Der Begriff „sicherer Hafen“ oder „Secure Base“ entstammt der Bindungstheorie. Bowlby und Ainsworth, die Begründer der Bindungstheorie, postulieren einen grundlegenden Mechanismus bei Bedrohungen des Sicherheitsgefühls. Erst auf der Basis eines Gefühls der Sicher-

heit, kann das Kind explorieren. Diese Annahme konnten Ainsworth et al. (1978) durch den *Strange Situation Test* bestätigen. Als Bindungsfigur, so Bowlby, fungieren meistens Erwachsene, die als stärker empfunden werden und mit denen das Kind viel Zeit verbringt. Bei Kindern, die drei- bis fünfmal wöchentlich für zwei bis vier Stunden in Turn Talentschulen trainieren und mit ihrem Trainer intensiv zusammenarbeiten – dies bringt die Sportart Kunstturnen durch Halten und Heben mit sich – kann der Trainer als Bezugsperson und möglicherweise auch als Bindungsfigur gesehen werden. Die Befunde von Richartz et al. (2009) bestätigen dies. Durch sich wiederholende Beziehungserfahrungen, die Kinder in belastenden Situationen machen – beispielsweise die Regulierung des Sicherheitsgefühls durch körperliche und psychische Nähe bei wichtigen Bezugspersonen, aber auch die Explorationsunterstützung und Unterstützung bei der Aufgabenbewältigung - entstehen dauerhafte Repräsentationen, in Bowlbys Worten „internal working models“. Diese sind zunächst spezifisch für ein ganz bestimmte Person, mit der diese Erfahrungen verknüpft sind (Gloger-Tippelt & König, 2004).

In den Forschungsarbeiten von Main, Kaplan und Cassidy (1985), wurde zum ersten Mal versucht, diese Repräsentationen durch ein semiprojektives Verfahren, zu erfassen. Dabei wurden den Kindern bindungsthematische Bilder vorgelegt, die sie deuten sollten (Separation Anxiety Test, SAT). Ausgehend von den Erkenntnissen von Main et al. (ebd.) entwickelten Bretherton, Ridgeway & Cassidy (1990) ein verbales Geschichtenergänzungsverfahren (Attachment Story Completion Task, ASCT) um Bindungsrepräsentationen von Kindern, die noch jünger sind, feststellen zu können. Die Befunde zeigten,

*„dass selbst Dreijährige mit dieser Methode zusammenhängende Geschichten spielen und erzählen konnten und dass individuelle Unterschiede in ihren Geschichtenergänzungen signifikant mit Klassifikationen ihres Wiedervereinigungsverhaltens zur Mutter übereinstimmten“*

*(Bretherton, Ridgeway & Cassidy, 1990, zit. nach Gloger-Tippelt & König, 2009, S.11).*

Für den deutschsprachigen Raum haben Gloger-Tippelt und König (2004) das Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung adaptiert und validiert. Es ist bis heute ungeklärt, ob die im zweiten Lebensjahr entstehenden personenspezifischen Bindungsrepräsentationen auf andere Bezugspersonen generalisiert werden, oder ab auch später personenspezifische Bindungsrepräsentationen dominieren (Bowlby, 2003; Ainsworth, 1978; Gloger-Tippelt & König, 2009; Grossmann & Grossmann, 2004). Aktuelle Forschungsansätze diskutieren ein hierarchisches Modell, wobei die Bindungsbeziehungen zu den primären Bezugspersonen als übergeordnet gelten und im Laufe des Älterwerdens weitere personenspezifische Repräsentationen hinzukommen (König, 2007; Ahnert & Harwardt, 2008; Pianta & Stuhlmann, 2004). Um das pädagogische Ansinnen der vorliegenden Untersuchung genauer zu beschreiben, soll im Folgenden

näher auf die Art und Weise der Strategien und Muster der Kinder eingegangen werden – dementsprechend also auf die verschiedenen Typen der Bindungsrepräsentationen. In Anlehnung an Ainsworth (1973) und u. a.. Gloger-Tippelt und König (2004), lässt sich ein sicherer Typ von zwei unsicher gebundenen Typen unterscheiden. Die sicher gebundenen Kinder (B-Typ) können in belastenden Situationen, wenn nötig, Hilfesignale senden, also Unterstützungsquellen mobilisieren und davon profitieren. Durch Akzeptanz, Sicherheit und Nähe der Bindungsperson ergo feinfühliges Handeln bilden die Kinder ein realistisches und optimistisches Selbstgefühl. Kinder mit unsicher vermeidender Bindungsstrategie (A-Typ) dagegen zeigen in ihrem Verhalten eine Deaktivierung oder Unterdrückung ihrer Emotionen in Belastungssituationen. Sie können nur eingeschränkt soziale Unterstützung mobilisieren. Diese Kinder neigen dazu sich selbst zu überschätzen und entwickeln ein unrealistisches, übersteigertes Selbstkonzept, um von negativen Emotionen abzulenken. Dem unsicher-ambivalenten Typ (C-Typ) fällt es schwer, Gefühle zu regulieren. Obwohl diese Kinder in aufbauschender Weise nach sozialer Unterstützung suchen, können sie diese nicht wie zu erwarten wäre, annehmen. Sie schreiben sich selbst ein negativ getöntes Selbstbild zu. Ein weiterer Typ ist der Desorganisierte (D-Typ). Bei diesen Kindern liegt keine Strategie vor oder die Strategie bricht in Belastungssituationen zusammen.

Die Bindungsforschung zeigt eine heterogene Befundlage hinsichtlich der Bindungsqualität und personalen Ressourcen. Eine hohe Bindungsqualität, so Bowlby (2003), habe förderlichen Einfluss auf die Entwicklung eines optimistisch-realistisches Selbstkonzepts, positive Unterstützungserwartungen, Motivation und soziale Kompetenzen (Grossmann & Grossmann, 2004). Studien von König, Gloger-Tippelt & Zwyer (2007) konnten allerdings keinen einfachen Zusammenhang zwischen Bindungsmuster und Selbstkonzept replizieren, ebenso die Studie von Richartz, Hoffmann & Sallen (2009). Ausgehend davon gibt es immer mehr Studien, die auch die sekundären Bezugspersonen, wie Erzieherinnen und Lehrer in den Fokus rücken. So postulieren Ahnert und Harwardt (2008) einen positiven Zusammenhang zwischen einer hohen Beziehungsqualität zwischen Erzieherin und Kind und der allgemeinen Lernmotivation des Kindes im Schulengagement. Pianta und Stuhlmann (2004) postulieren Korrelationen zwischen der Beziehungsqualität zu Lehrern als sekundären Bezugspersonen und der Schulleistung sowie sozialen Kompetenzen. Aus diesen theoretischen Vorüberlegungen ergeben sich für den leistungssportlichen Kontext folgende forschungsleitende Fragestellungen für diese Studie:

1. Welche Bindungsrepräsentationen lassen sich bei Kindern, die in Turn Talentschulen trainieren, finden?
2. Spiegelt sich die Beziehungsqualität zu den Eltern in der Qualität der Kind-Trainer-Beziehung wieder?

3. Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Beziehungsqualität, protektiven Ressourcen und motivationalen Aspekten?

Um diese Fragen beantworten zu können, die komplexe Sachverhalte aufzuklären versuchen, scheint es der Autorin notwendig, sich über verschiedene methodische Zugänge anzunähern. Im Folgenden werden diese näher erläutert.

## 2. Methodik

In der hier beschriebenen Studie handelt es sich um eine kombiniert quantitativ-qualitativen Querschnittstudie im Rahmen einer Evaluationsstudie der Turn Talentschulen des Deutschen Turner Bundes<sup>3</sup>. Aus den bundesweit ca. 100 Turn Talentschulen<sup>4</sup> wurde ein Sample aus 24 Talentschulen ausgewählt, das intensiv untersucht wurde. In diesem Rahmen wurden 24 Kindern (12 Jungen und 12 Mädchen) ausgewählt, im Alter zwischen sieben und zehn Jahren, die mindestens ein Jahr mit dem Trainer zusammenarbeiten und regelmäßig am Wettkampfbetrieb teilnehmen. Die Vorauswahl wurde durch die Trainer vor Ort vollzogen. Ein wichtiges Kriterium dabei, dass auch die Haupttrainer dieser Kinder für ein Interview zur Verfügung standen.

### 2.1 Erhebung qualitativer Teil

Als Erhebungsinstrument des qualitativen Teils diente ein semiprojektives Verfahren: das Geschichtenergänzungsverfahren. Es hat sich für diesen Altersabschnitt etabliert. Das Verfahren in dieser Studie setzt sich aus drei Teilen zusammen. Zum einen aus dem standardisierten Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung (GEV-B; Gloger-Tippelt & König, 2004), zur Erhebung der Beziehungsqualität zu den Eltern. Weiterhin die Adaptation des Verfahrens an den Leistungssport – eine Sportszenen-Erweiterung, die die Beziehungsqualität zum Trainer erfasst. Diese sportartspezifischen Szenen (GEV-B-Sp; Richartz, Hoffmann & Sallen, 2009) haben sich bewährt. Der dritte Teil besteht aus einer neu entwickelten Szene zur *Beharrlichkeit im Training* (Richartz & Krapf, in Vorbereitung). Insgesamt werden also acht standardisierte Geschich-

---

<sup>3</sup> Forschungsprojekt zur Evaluation der Turn Talentschulen des Deutschen Turner Bundes unter der Leitung von Prof. Dr. A. Richartz und Prof. Dr. J. Krug. Das Projekt wird durch das Bundesinstitut für Sportwissenschaft gefördert (Projekt Nr. IIA1-071104/09-11)

<sup>4</sup> Der aktuelle Stand ändert sich monatlich; zum einen kommen neue Talentschulen hinzu und zum anderen läuft das Prädikat nach vier Jahren aus wenn kein Verlängerungsantrag gestellt wird oder die Anforderungen an das Prädikat: Turn Talentschule nicht erfüllt werden können.

tenanfänge verwendet, die prototypische Alltags-, Trainings-, und Wettkampf-Situationen aufwerfen: beispielsweise den Umgang mit Schmerzen, Ängsten und Trennung. Das Kind wird aufgefordert, die Situation zu *lösen*, also die Geschichte zu Ende zu spielen. Aus Form und Inhalt der Narrationen werden die zugrundeliegenden Bindungsrepräsentationen rekonstruiert. Dafür liegt ein geeignetes Kodierungsmanual vor und die Autorin ist als Raterin dafür zertifiziert. Die Geschichten werden per Video aufgezeichnet und danach schrittweise ausgewertet und der Bindungstyp (A, B, C, D) wird bestimmt.

## 2.2 Erhebung quantitativer Teil

Der Kinderfragebogen enthält unter anderem Skalen zu protektiven Ressourcen aus dem Kinderfragebogen SET (Skalen zu protektiven Ressourcen und Belastungssymptomen- Fragebogen aus dem Projekt „Sportengagement und Entwicklung von Heranwachsenden – eine Evaluation zum Paderborner Talentmodell) von Brettschneider und Mitarbeitern (2004). Die Skalen zu protektiven Ressourcen gliedern sich in soziale und personale Ressourcen. Sie erheben die Fürsorglichkeit der Eltern und Trainer (adaptiert nach LASSO, Saldern & Littig, 1987), aber auch die Qualität der Peer-Beziehungen (Richartz et al., 2009). Diese Skalen weisen annehmbare interne Konsistenzen auf ( $.69 < \alpha < .82$ ). Genauso die Skalen zu personalen Ressourcen, also verschiedenen Selbstzuschreibungen wie Körperkonzept (aus „Perceived Competence Scale for Children“, Harter, 1985), Soziales Selbstkonzept in der Trainingsgruppe (adaptiert nach Harter, 1985), Sportliches Fähigkeitsselbstkonzept (Harter 1985) mit internen Konsistenzen von  $.71 < \alpha < .81$ . Lediglich die Skala zum Selbstwertgefühl mit  $\alpha = .58$  fällt etwas aus dem Rahmen, was aber für diesen Altersabschnitt trotzdem noch zufriedenstellend ist. Die eigene Entwicklung einer Skala zu Motivationalen Aspekten ergab sich aus der Tatsache, dass sich in den Prä-Tests dieser Studie keine Varianzen im Hinblick auf die Motivation mit gängigen Motivationstests finden ließen. Die selbstentwickelte Skala „Beharrlichkeit im Training“ mit drei Items, die auf einen Faktor laden und sich mit  $\alpha = .75$  als intern konsistent erweist wurde in einem Prätest an einer Stichprobe von 52 Kindern überprüft.

## 2.3 Auswertung

Für die Auswertung der Geschichtenergänzungsverfahren zur Eltern-Kind- und Trainer-Kind-Bindung wurde ein zweiter zertifizierter Rater hinzugezogen. Das Auswertungsmanual für die neu entwickelte Szene zur „Beharrlichkeit im Training“ ist in Vorbereitung. Die Beurteiler-Übereinstimmung der projektiven Tests bei zwei Ratern und sechzehn Kindern betrug 89% mit einem Kappa von  $k = .80$  ( $p < .01$ ). Die Daten aus den Fragebögen konnten den Ansprüchen einer parametrischen statistischen Auswertung nicht gerecht werden – zum einen sind die Daten nicht normalverteilt und zum anderen liegt eine sehr kleine

Stichprobengröße vor. Aufgrund dessen wurden hier parameterfreie Verfahren für die Analyse herangezogen. Zunächst der H-Test nach Kruskal & Wallis, der mit Varianzanalysen verglichen werden kann. Post hoc der U-Test von Mann-Whitney, der mit dem t-Test verglichen werden kann. Zudem wird ein Korrelationskoeffizient als Maß der Effekstärke  $r$  berechnet. Die Autorin möchte an dieser Stelle den explorativen Charakter der Studie hervorheben.

### 3. Ergebnisse

In den folgenden Abschnitten werden die ersten Ergebnisse vorgestellt. Zuerst wurden die Narrationen der Kinder nach dem standardisiertem Verfahren ausgewertet und post hoc die verschiedenen Bindungstypen klassifiziert und durch die dazugehörigen Daten des Fragebogens ergänzt. Zunächst folgen die Ergebnisse aus den Geschichtenergänzungsverfahren.

#### 3.1 Verteilung der Klassifizierungen

Die Verteilung der Bindungstypen im GEV-B (Eltern-Bindung) zeigt ein Ungleichgewicht zwischen den Mädchen und den Jungen (vgl. Tab. 1). Bei den Jungen lässt sich eine tendenziell gleiche Verteilung der Typen erkennen. Lediglich bei einem Jungen konnte keine durchgängige Strategie klassifiziert werden. Anders dagegen bei den Mädchen wo 75% als sicher Gebunden klassifiziert werden konnten.

Tab. 1. *Verteilung der Bindungstypen – Beziehungsqualität zu den Eltern (GEV-B x Geschlecht, N = 24)*

	<i>A-vermeidend</i>	<i>B-sicher</i>	<i>C-ambivalent</i>	<i>D-desorganisiert</i>
männlich	4 (33,3%)	4 (33,3%)	3 (25,0%)	1 (8,3%)
weiblich	2 (16,7%)	9 (75,0%)	1 (8,3 %)	-
<b>Gesamt</b>	<b>6 (25,0%)</b>	<b>13 (54,2%)</b>	<b>4 (16,7%)</b>	<b>1 (4,2%)</b>

Anders dagegen sieht die Verteilung im Hinblick auf die Beziehungsqualität zum Trainer aus. Hier erhöht sich die Anzahl der unsicher Vermeidenden zu Ungunsten der sicher Gebundenen in zwei Fällen.

Tab. 2. Verteilung der Bindungstypen – Beziehungsqualität zum Trainer (GEV-B-Sp x Geschlecht, N = 23)

	<i>A-vermeidend</i>	<i>B-sicher</i>	<i>C-ambivalent</i>	<i>D-desorganisiert</i>
männlich	4 (36,4%)	4 (36,4%)	2 (18,2%)	1 (9,1%)
weiblich	4 (36,4%)	7 (58,3%)	1 (8,3 %)	-
<b>Gesamt</b>	<b>8 (34,8%)</b>	<b>11 (47,8%)</b>	<b>3 (13,0%)</b>	<b>1 (4,3%)</b>

Diese Verteilung entspricht nicht den vorliegenden Ergebnissen von Richartz, Hoffmann & Sallen (2009), die einen größeren Anteil unsicher-vermeidender Kinder fanden. Wegen der kleinen Stichprobengröße und der nicht zufälligen Stichprobenzusammensetzung verbieten sich allerdings vorschnelle Generalisierungen. Stellt man nun die Verteilung der Bindungstypen aus Eltern-Kind und Trainer-Kind-Bindung gegenüber, zeigt sich, dass es sich vorwiegend um Generalisierungen handelt.

Tab. 3. Verteilung Bindungstyp (GEV-B-Sp x GEV-B, N = 23)

	<i>Bindungstyp GEV-B</i>			
<i>Bindungstyp GEV-B-Sp</i>	<i>A-vermeidend</i>	<i>B-sicher</i>	<i>C-ambivalent</i>	<i>D-desorganisiert</i>
A-vermeidend	6	2		
B-sicher		11		
C-ambivalent			3	
D-desorganisiert				1

Ein weiterer Befund also: Die hier vorliegenden Ergebnisse unterstützen die Generalisierungs-Annahme, wie z. B. Teilbefunde des bekannten Minnesota-Längsschnitts (Sroufe et al., 2005). Das Kind bringt also gewisse Muster und Strategien mit sich. Dies kann zu Situationen oder überdauernden Zuständen führen, in denen das Verhalten des Kindes vom Trainer falsch eingeschätzt wird und/oder für den Trainer nicht nachvollziehbar ist.

### 3.2 Ergebnisse der Kinderfragebögen

Die Ergebnisse der Kinderfragebögen werden mit dem Median (Likert-Skala: 1 (stimmt nicht) – 4 (stimmt genau)) der Skalen dargestellt. Die parameterfreie

Analyse wurde mit Rangsummentests berechnet. Die ungleiche und zugleich sehr geringe Zellenbesetzung kann jedoch zu einer deutlichen Unterschätzung der Unterschiede führen, um dies zu vermeiden, wurden die Effektgrößen berechnet. Die Ergebnisse zeigen signifikante Unterschiede ( $* p < .05$ ) innerhalb der Gruppen (Tab.4). Zum einen in den Peer-Beziehungen zugunsten der Sicher-Gebundenen, was auf höhere soziale Kompetenzen schließen lassen könnte. Weiterhin schreiben sich die Unsicher-Vermeidenden ein signifikant höheres sportliches Fähigkeitskonzept ( $H(3)=6,40, p < 0.5$ ) zu. Einen weiteren Unterschied gibt es bei der Beharrlichkeit im Training ( $H(3)=7,60, p < 0.5$ ). Hier geben die Sicher-Gebundene an, mehr in ihr Training zu investieren als die beiden Unsicheren. Bei den Skalen zur Fürsorglichkeit lassen sich keine signifikanten Unterschiede erkennen, trotzdem ist erstaunlich, dass bei den unsicher Gebundenen dem Trainer höhere Werte zugesprochen werden als den Eltern. Das wiederum spricht für eine positive Beziehungsqualität zum Trainer. Bei der Betrachtung aller Werte dieser Analyse, fällt auf, dass die Unsicher-Ambivalenten Kinder die niedrigsten Werte angeben. Die Effektgrößen zeigen starke Effekte bei allen signifikanten Unterschieden.

(Korrelationskoeffizient  $r < .54$ ; .1 schwacher Effekt, .3 mittlerer Effekt .5 starker Effekt).

Tab. 4. Medianwerte Protektive Ressourcen und motivationale Aspekte (1=stimmt nicht – 4 „stimmt genau“)  $*p < .05$

<i>Protektive Ressourcen</i>	A	B	C	<i>Effektgröße r</i>
Fürsorglichkeit Eltern	3.60	4.00	3.10	
Fürsorglichkeit des Trainers	3.70	3.80	3.70	
Peer Beziehungen	3.33*	3.67*	2.33*	.68/.54
Soziales Selbstkonzept in der Trainingsgruppe	4.00	4.00	3.25	
Selbstwertgefühl	3.83	4.00	2.33	
Körperkonzept	3.83	3.67	2.33	
Sportliches Fähigkeitskonzept	3.80*	3.67	2.50*	.68
<i>Motivationale Aspekte</i>	A	B	C	<i>Effektgröße r</i>
Beharrlichkeit im Training	3.40*	4.00*	3.50	.76

#### 4. Diskussion

Kinder im Leistungssport sollen optimal von ihren Unterstützungsquellen profitieren können – dazu ein Auszug aus der Präambel des Ehrenkodex im Spitzensport des Deutschen Turner-Bundes:

*„Der Ehrenkodex liefert normen- und wertbegründete Orientierungen und Verpflichtungen für die Gesinnung und das Handeln im Bereich des spitzensportlichen Trainings und Wettkampfes. Diese Orientierungen und Verpflichtungen beachten die Prinzipien des „humanen Leistungssports“ von Kindern, Jugendlichen sowie mündigen Athletinnen und Athleten. Grundlage ist die Überzeugung, dass Leistung und Humanität, Sieg und Moral, Erfolg und persönliches Glück nicht nur miteinander zu vereinbaren sind, sondern sich auch gegenseitig bedingen“ (DTB, 1997).*

Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass auf Seiten der Kinder alle Bindungstypen vertreten sind. Somit lassen sich bei den jungen Leistungssportlern auch unterschiedliche Strategien im Umgang mit belastenden Situationen finden. Außerdem zeigen die Ergebnisse einen Zusammenhang zwischen Bindungstyp und Trainingsmotivation. Die sicher Gebundenen geben an mehr ins Training zu investieren und fühlen sich unter Gleichaltrigen wohler.

Die Gruppe der unsicher-Vermeidenden schreibt sich – theoriekonform – hohe personale Ressourcen zu, was mit der eigenen Autonomie-Betonung dieser Kinder erklärbar ist. Trotzdem profitieren diese Kinder von externer Unterstützung auch wenn sie diese nicht aktiv mobilisieren. Aber wie kann der Trainer dann darauf eingehen? Die ambivalent-Gebundenen sind vermutlich auf ein hohes Maß an Verständnis ihrer Trainerinnen und Trainer angewiesen. Sie haben die geringsten personalen Ressourcen und können von der ihnen angebotene Unterstützung nur unzureichend profitieren. Folglich muss davon ausgegangen werden, dass die unsicher Gebundenen Kinder in Trainings- und Wettkampfsituationen, aufgrund externer Wahrnehmungen, Zuschreibungen und Erwartungen über- bzw. unterschätzt werden. Kreisläufe dieser Art können nur unterbrochen werden, wenn die Trainerinnen und Trainer über solche Zusammenhänge wissen. Daraus ergeben sich schwierige Herausforderungen an Trainerinnen und Trainer als sekundäre Bezugspersonen im Hinblick auf die Einschätzung ihrer Athleten. Der praktisch pädagogische Anteil in der Trainerausbildung und Trainerweiterbildung sollte im Hinblick darauf geprüft und evtl. verändert werden. Dies sollte im Hinblick auf eine Einhaltung des Ehrenkodex dringend überdacht werden um eine *kindgemäße* (Grupe, 1996) und *humane* (Ehrenkodex, DTB, 1997) Entwicklung auch im Kinderleistungssport – als einem von Erwachsenen konstruierten und organisierten System – zu gewährleisten.

## Literatur

Ahnert, L. & Harwardt, E. (2008). Die Beziehungserfahrungen der Vorschulzeit und ihre Bedeutung für den Schuleintritt. *Empirische Pädagogik*, 22(2), 145-159.

Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E., Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale: Erlbaum.

Bowlby, J. (2003). Bindung. In K.E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie und Forschung* (S. 22-26). Stuttgart: Klett-Cotta.

Bowlby, J (1988). *A secure base. Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.

Bretherton, I., Ridgeway, D. & Cassidy, J. (1990). Assessing working models of the attachment relationship. An attachment story completion task for 3-year-olds. In M.T. Greenberg, D. Cicchetti & E.M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years* (pp. 273-310). Chicago: The University of Chicago Press.

Brettschneider, W.-D. & Gerlach, E. (2004). *Sportengagement und Entwicklung im Kindesalter. Eine Evaluation zum Paderborner Talentmodell*. Aachen: Meyer & Meyer.

Daug, R., Emrich, E. & Igel, C. (Hrsg.) (1998). *Kinder und Jugendliche im Leistungssport. Beiträge des internationalen, interdisziplinären Symposiums „KinderLeistungen“ vom 7. bis 10. November 1996 in Saarbrücken*. Schorndorf: Hofmann.

Deutscher Turner-Bund (Hrsg.) (1997). Ehrenkodex im Spitzensport des Deutschen Turner-Bundes. Zugriff am 17.12.2011 unter <http://www.turngau-oberdonau.de/Gauliga/EhrenkodexDTB.pdf>.

Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2009). *Bindung in der mittleren Kindheit. Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung (GEV-B) für 5-8-jährige Kinder*. Weinheim, Basel: Beltz.

Grossmann, K. & Grossmann, K.E. (2004). *Bindungen- Das Gefüge psychischer Sicherheit*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Grupe, O. (1996). Hochleistungssport für Kinder aus pädagogischer Sicht. In R. Daug, E. Emrich & C. Igel (Hrsg.). *Kinder und Jugendliche im Leistungssport* (S. 32-44). Schorndorf: Hofmann.

Hohmann, A. (2009). *Entwicklung sportlicher Talente an sportbetonten Schulen. Schwimmen, Leichtathletik, Handball*. Petersberg: Imhof.

König L., Gloger-Tippelt, G. & Zwyer, K. (2007). Bindungsverhalten zu Mutter und Vater und Bindungsrepräsentationen bei Kindern im Alter von fünf und sieben Jahren. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 56, 445-462.

Pianta, R.C. & Stuhlmann, M.W.(2004) Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33 (3), S. 444-458.

Richartz, A., Hoffmann, K. & Sallen, J. (2009). *Kinder im Leistungssport. Chronische Belastungen und protektive Ressourcen. Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport*. Schorndorf: Hofmann.

Sroufe, L. A., Egeland, B. Carlson, E. & Collins, W. A. (2005). *The development of the person: The Minnesota Study of Risk and Adaptation from Birth to Adulthood*. New York: Guilford Press.

### **Verfasserin**

**Almut Krapf**, Institut für Sportpsychologie und Sportpädagogik, Sportwissenschaftliche Fakultät, Universität Leipzig